

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE PEDAGOGIA

CARLA COELHO FIORI

**OS ESPAÇOS FÍSICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

CRICIÚMA, JULHO 2011

CARLA COELHO FIORI

**OS ESPAÇOS FÍSICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado
para obtenção do grau de Licenciatura no curso
de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul
Catarinense, UNESC.

Orientadora: Professora Gislene Camargo
Dassoler.

CRICIÚMA, JULHO 2011

CARLA COELHO FIORI

**OS ESPAÇOS FÍSICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM O
PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciatura, no Curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Teoria e Prática pedagógica.

Criciúma, 06 de julho de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Gislene Camargo Dassoler - Especialista- (UNESC) - Orientadora

Prof^a. Maria Valkíria Zanette - Mestre - (UNESC)

Prof^a. Soraia Regina Naspoline Coral - Mestre - (UNESC)

Aos meus pais, que sempre souberam enfatizar a importância do estudo em minha vida.

Ao meu marido, Márcio, pela dedicação e compreensão, para que mais este obstáculo se tornasse real em nossas vidas.

Para meus filhos queridos, Karoline e Guilherme pela paciência da minha ausência e por serem eles minhas maiores forças nos momentos difíceis.

E para minha sogra que contribuiu muito para que essa etapa fosse concretizada.

AGRADECIMENTOS

A Deus por sua presença em minha vida e por ter me permitido cumprir mais essa jornada.

À professora Gislene Camargo Dassoler, pela dedicação no trabalho de orientação e por clareza na condução das idéias.

Aos demais professores do curso, que mostraram novos caminhos do conhecimento.

Aos colegas de turma pelo tempo compartilhado.

Às diretoras das escolas, que concederam a realização desta pesquisa.

As professoras que se dispuseram a responder os questionários, cujos resultados foram fundamentais para a elaboração deste trabalho.

E às demais pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que o projeto inicial, que culminou nesta pesquisa, se tornasse realidade.

“A criança é feita de cem. A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar, cem modos de escutar, de maravilhar e de amar. Cem alegrias para cantar e compreender.”

Loris Malaguzzi

RESUMO

O presente trabalho aborda como o espaço físico escolar pode contribuir para o processo de ensino aprendizagem na educação infantil. Buscou-se assim analisar o entendimento das professoras sobre os espaços na educação infantil e suas relações com os processos de ensino e aprendizagem. Nossa fundamentação teórica foi realizada com base em vários autores no qual discutem o tema em questão, sendo alguns deles: BARBOSA (2008), BARBOSA e HORN (2008), FORNEIRO (1998), FROEBEL (2001), KRAMER (2002 e 2005), HORN (2004), ZABALZA (1998), entre outros. A pesquisa foi de natureza qualitativa e se apoiou na análise de conteúdos, além da análise categorial. Utilizou-se o questionário como instrumento de coleta de dados, e foram sujeitos da pesquisa seis (6) professoras da rede privada e municipal do município de Criciúma/SC. As análises comparativas realizadas entre as informações coletadas e o referencial teórico, permitiram identificar que as professoras pesquisadas têm pouco conhecimento teórico no que diz respeito à relação do espaço físico com o processo ensino e aprendizagem. Ainda pensam em espaço físico, somente como área externa. O espaço físico escolar deve ser visto e construído como uma dimensão do trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Espaço físico. Educação infantil. Ensino. Aprendizagem.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
3 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PREDOMINÂNCIA NO BRASIL	16
4 O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A APRENDIZAGEM	21
5 PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL	24
6 METODOLOGIA	28
7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	30
7.1 O espaço físico na educação infantil e a sua relação com a aprendizagem	30
7.2 Os espaços físicos como mediadores de aprendizagem: princípios teóricos e prática escolar	35
7.3 A formação do professor e a fundamentação de sua prática	38
8 CONCLUSÃO	41
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICE	45

1 INTRODUÇÃO

A busca por uma educação de qualidade e integral torna-se cada vez mais importante, essencialmente no contexto pedagógico, em que se tornam relevantes muitos aspectos. E, nesse processo, a relevância da organização do espaço para o aprendizado das crianças não pode ser desconsiderada, já que ela contribui de forma efetiva para uma educação infantil de qualidade.

O espaço educa, dependendo das interações pedagógicas. Seu planejamento nunca é neutro. Sua formalização reproduz as concepções de quem o organiza. Logo, a forma como se dispõem os móveis, os materiais, o modo como eles são ocupados pelas crianças e adultos e o modo como interagem, revelam, ainda que implicitamente, uma dada concepção pedagógica em uso. Do mesmo modo, reflete o que se pensa sobre a criança e como deve ser o seu processo educativo.

Partindo da premissa de que uma educação infantil de qualidade é aquela capaz de satisfazer necessidades básicas das crianças, em especial o aprender e o desenvolver-se, este trabalho defende que os espaços devem ser da e para a criança, para que, por meio deles, os mesmos possam aprender e desenvolver-se em todas as suas dimensões humanas. Cabe, pois, ao professor a correta utilização de tais espaços, e a oferta de atividades que propiciem aprendizagens significativas, permeadas pelo lúdico e que respeitem as especificidades infantis.

O interesse em pesquisar o espaço físico e sua relação com o ensino e aprendizagem no contexto da Educação Infantil se fez presente desde uma experiência durante um estágio não obrigatório. A partir deste contato, senti a necessidade de buscar estudos sobre o espaço físico e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem.

Num breve levantamento dos trabalhos de conclusão de curso (TCC) realizados junto ao Curso de Pedagogia da UNESC foi encontrado estudos sobre o espaço escolar sendo os seguintes: “O uso dos espaços que a escola proporciona para a participação da família” (2004), de autoria de Rosilaine Loch; “O espaço do brincar na Educação Infantil: Os momentos de fuga das atividades” (2008) de autoria de Franciele Martignago. Porém, estes trabalhos não estão diretamente relacionados ao problema em questão: qual o entendimento das professoras sobre o espaço

físico na Educação Infantil e suas relações com o processo de ensino e aprendizagem?

Considerando a importância dessa temática este estudo tem como objetivo principal analisar as compreensões das professoras sobre os espaços físicos em instituições de Educação Infantil, relacionando-as com suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. Também busca-se perceber como a configuração do espaço físico pode indicar as finalidades proposta para a Educação Infantil, investigar se as professoras estabelecem relações entre o espaço físico com o processo de ensino e aprendizagem, identificar que planejamento as professoras fazem a partir do espaço físico, assim como, verificar se as professoras utilizam o espaço físico como mediador na aprendizagem.

Para compreender melhor o problema da pesquisa surgem então algumas questões norteadoras: Como a configuração do espaço físico pode indicar as finalidades propostas para a Educação Infantil? As professoras estabelecem relações entre o espaço físico da Educação Infantil e o processo de ensino e aprendizagem? Que planejamento as professoras fazem a partir do espaço físico? Utilizam os espaços como mediadores de aprendizagem?

A pesquisa justifica-se pelo fato de que o espaço físico escolar não pode ser visto como simplesmente físico, mas sim como algo que atravessa relações, e é sobre relações que se fala quando o assunto é educação. O espaço físico escolar deve ser visto e construído como uma dimensão do trabalho pedagógico. Além disso, a falta de conscientização de muitos professores que trabalham com a Educação Infantil sobre o tema específico, reitera a importância do estudo.

O estudo será realizado por meio de aplicação de questionário, com o intuito de perceber o entendimento que as professoras possuem sobre o espaço físico na educação infantil e se estabelecem relações do mesmo com o processo de ensino e aprendizagem.

Essa pesquisa vincula-se à Linha de Pesquisa “Teoria e Prática pedagógica”, mais especificamente ao Eixo Temático “Processo Ensino-aprendizagem”, tem como tema: Os espaços físicos na Educação Infantil e suas relações com o processo de ensino e aprendizagem.

Visando sistematizar os resultados obtidos, o estudo foi estruturado em oito capítulos descritos na sequência.

No capítulo 2, apresenta-se o referencial teórico, tendo sido subdividido

em: o espaço físico escolar, aborda as considerações sobre o espaço na Educação Infantil; tendências pedagógicas na Educação Infantil: predominância no Brasil; o espaço na Educação Infantil e a aprendizagem; profissional da Educação Infantil.

No capítulo 6, busca-se tratar o percurso metodológico adotado para a realização do estudo, onde é apresentada a classificação da pesquisa, os procedimentos técnicos, que foram o levantamento bibliográfico e o questionário além de se delinear as formas de apresentação dos resultados.

Com objetivo de relatar os resultados alcançados, no capítulo 7 faz-se a exposição da apresentação e análise dos dados, articulada como referencial teórico e por último, no capítulo 8, são feitas as considerações finais deste trabalho.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A história da educação infantil é relativamente recente no país. Foi nas últimas décadas que o atendimento à criança menor de sete anos de idade em creches e pré-escolas nasceu mais significativa e aceleradamente. Esse crescimento é motivado pelo aumento da demanda por instituições de educação infantil decorrente da inserção, cada vez maior, da mulher no mercado de trabalho.

No Brasil, a creche surge, no final do século XIX, decorrente do processo de industrialização e urbanização do país. Ocorre o crescimento das cidades localizadas nas regiões ricas, pela migração das áreas mais pobres que buscavam trabalho e melhores condições de vida. (SANCHES, 2003, p. 63).

No início, as creches não tinham preocupação com a educação da criança. As escolas maternais, inicialmente eram instituições apenas de assistência à infância e foi somente com a absorção das propostas pedagógicas que se transformaram em unidades pré-escolares, oferecendo educação e assistência à criança. (PANIAGUA e PALACIOS, 2007).

Foi na Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional, (LDB Nº 9394/1996), que o termo Educação Infantil ganhou a forma mais favorável à criança pequena, constituiu-se enquanto educação formal, desde que existe legislação Nacional no Brasil. A LDB declara que a Educação Infantil começa do 0 aos 3 anos de idade para quem precisa estar numa creche, prosseguindo de 4 a 5 anos de idade como pré-escola, tornando-se Educação Infantil, também um ciclo de 5 anos de formação contínua e parte integrante, constituidora, da Educação Básica brasileira.

Segundo Beltrame e Moura (2003, p.4) desde os primórdios da história sobre os espaços destinados à educação sempre houve uma preocupação com a busca de um espaço que favorecesse a aprendizagem “o importante dessa trajetória da educação e suas edificações, são as reflexões acerca do desenvolvimento humano e a busca na forma de adequar a prática educativa com o ambiente em que o aluno está inserido, buscando o equilíbrio entre espaço físico e atividades pedagógicas, visando o desenvolvimento integral”.

Conforme Paniagua e Palacios (2007, p. 11):

A educação infantil deve proporcionar experiências e interações com o mundo social e físico de forma ajustada às sucessivas idade que abrange,

seguindo princípios pedagógicos de acordo com o que sabemos sobre o desenvolvimento precoce. Quando isso não ocorre, quando a educação infantil tem pouco de infantil, as experiências educativas revelam-se muito menos interessantes e estimulantes e podem, inclusive, criar dificuldades aos alunos e, assim, não obter deles as potencialidades que possuem.

Os espaços construídos para a criança devem ser explorados pela mesma, em uma relação de interação total, de aprendizagem, de troca de saberes, de liberdade de ir e vir, de prazer, de individualidades, de partilhas, enfim, de se divertir aprendendo. As aprendizagens que ocorrem dentro dos espaços disponíveis e ou acessíveis à criança são fundamentais na construção da autonomia, tendo a mesma como própria construtora de seu conhecimento. O conhecimento se constrói a cada momento em que a criança tem a possibilidade de poder explorar os espaços disponíveis a ela.

As crianças são capazes de criar teorias, interpretações, perguntas, e são co-protagonistas na construção dos processos de conhecimento. Quando se propicia na educação infantil a aprendizagem de diferentes linguagens simbólicas, possibilita-se as crianças colocar em ação conjunta e multifacetada esquemas cognitivos, afetivos, sociais, estéticos e motores. (BARBOSA e HORN, 2008, p.28)

É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções.

Conforme Mognol (2007) os espaços onde se desenvolve ações educativas não podem ser simples cenários, mas sim lugares plenos de significações e intencionalidades, em que se inscrevem e se produzem relações de poderes, de práticas e representações culturais, históricas e sociais. A estrutura e o arranjo dos espaços escolares refletem culturas, filosofias e escolhas ali estabelecidas que favorecem ou não a aprendizagem.

Forneiro (1998) afirma que um dos critérios que devem ser considerados quando pensamos em espaços desafiadores e provocadores de interações e aprendizagens na educação infantil é a possibilidade dessa organização espacial ser transformada. Para isso, os móveis devem ser flexíveis, os objetos e materiais devem estar diretamente relacionados às situações imprevisíveis que ocorrem ao longo da jornada de trabalho e que não foram necessariamente planejadas.

Froebel, conhecido como o pedagogo dos jardins-de-infância, defendia a idéia de que as crianças seriam como flores a serem regadas e cuidadas, por isso as

professoras eram conhecidas como “jardineiras”. Desse modo, a escola para crianças pequenas deveria ter um lugar onde elas pudessem ter um contato mais próximo com a natureza, conviver com os animais e plantas e mexer na água e na terra. O modelo educativo de Froebel previa uma educação integral e harmônica que terá correspondência em um projeto arquitetônico com espaços abertos e fechados. Os chamados jardins-de-infância deveriam ter diferentes espaços, destacando-se os externos como maiores e mais significativos. (HORN, 2004, p.28).

HORN (2004) relata que Froebel foi um dos grandes precursores da importância da organização do espaço na metodologia do trabalho com crianças pequenas. Já legitimava um espaço organizado para crianças pequenas, o qual procura integrar princípios de liberdade e harmonia interior com a natureza, propondo um arranjo espacial em ambientes muito diferentes dos vividos na época dele por crianças com menos de seis anos.

A primeira manifestação da criança é a de energia. Porém, a energia provoca resistência; daí as primeiras queixas da criança em repelir aquilo em que seus pés tropeçam, ou em repelir os que querem segurar seus movimentos. Paralelamente a essas manifestações, desenvolve-se na criança a sensibilidade do real; por isso, sorri e expressa sua alegria e sua satisfação quando se encontra rodeada de um ambiente agradável, de luz clara e ar puro. (FROEBEL, 2001, p. 33).

Na região da R ggio Emília, norte da Itália, em escolas públicas municipais infantis, o conceito de ambiente também é entendido como um sistema vivo, em constantes transformações. Algumas idéias são básicas na organização desses ambientes: o planejamento de como os espaços e os ambientes são estruturados é discutido e pensado por toda comunidade escolar, os espaços e os ambientes refletem uma cultura que   própria de cada realidade, o que determinar  diferenças significativas de uma escola para outra. As interações sociais que a organização espacial permite são fatores essenciais nas aprendizagens que as crianças realizam. (GANDINI, 1999).

É importante ressaltar que a Educação Infantil tem uma função pedagógica, um trabalho que toma a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia através de atividades que tem significado concreto para a vida das crianças, e simultaneamente asseguram a aquisição de novos conhecimentos. Diante disso, é importante que o educador na Educação Infantil preocupe-se com a organização e aplicação das atividades, contribuindo assim para

o aprendizado da criança.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil relata:

Cabe ao professor individualizar as situações de aprendizagem oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais, cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e as individualidades de cada criança. (BRASIL, 1998, p.32).

Em outras palavras, deve-se considerar que as crianças são diferentes entre si, que cada uma possui um ritmo de aprendizagem. Por isso o professor deve estar preparado para propiciar-lhes uma educação baseada na condição de aprendizagem de cada uma, considerando-as singulares e com características próprias.

As interações que ocorrem dentro dos espaços são de grande influência no aprendizado da criança. O educador não deve ser visto como figura central do processo de ensino aprendizagem, mas sim como alguém mais experiente que aprende e permite a criança aprender de forma mais lúdica possível. Devemos romper com a crença de que a criança só aprende se um professor ensinar, e de que só o professor é responsável pelo desenvolvimento de todas as potencialidades da mesma. Através do meio cultural, da suas interações com esse meio, seja em um trabalho individual ou coletivo, a criança é co-autora do seu conhecimento.

“O espaço físico é o lugar do desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações e, a partir de sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam” (BARBOSA e HORN, 2008, p. 120), no entanto esse desafio é construído através de símbolos e linguagens na qual o transformam.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

O espaço na Instituição de Educação Infantil deve propiciar condições para que as crianças possam usufruí-lo em benefício do seu desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto é preciso que o espaço seja versátil e permeável à sua ação, sujeito a modificações propostas pelas crianças e pelos professores em função das ações desenvolvidas. (BRASIL, 1998, p.69).

O espaço físico e os materiais são componentes ativos do processo educacional, que auxiliam na aprendizagem, no entanto a melhoria da ação educativa está relacionada também ao uso que os educadores fazem deles junto às crianças com as quais trabalham.

Para que a aprendizagem aconteça é necessário que se institua em um ambiente onde o ajustamento dos aspectos afetivo, cognitivo, social, motor sejam promotores de formação integral. Portanto, a criança deverá sentir-se segura, acolhida e protegida por todos envolvidos no seu processo de aprendizagem; e para tanto é necessário que a família, comunidade e escola estejam sempre presentes. “Um espaço deve ser promotor da aprendizagem, que possibilite as crianças liberdade para criar, produzir e, ainda, divertirem-se ao aprender e ao se constituírem cidadãos autônomos e cooperativos”. (ZABALZA, 1998, p. 42).

Dessa forma, o espaço deve estar disposto de modo que possibilite aprendizagens à criança. Ao agir sobre o meio, buscando satisfazer suas necessidades e seus desejos, a criança transforma a si própria e o meio, determinando, assim, seu processo de formação. Daí a necessidade de um espaço desafiador. No entanto, o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais é compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo.

3 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PREDOMINÂNCIA NO BRASIL

A educação infantil ao instituir-se enquanto educação formal busca pela fundamentação teórica que imprima sua identidade. No Brasil as tendências pedagógicas tiveram papel importante na caracterização dos entendimentos sobre ensino e aprendizagem.

Segundo Kramer (2002), existem basicamente três tipos de tendências predominante hoje no Brasil, nos programas educacionais para as crianças menores de 6 anos:

- 1) Tendência romântica, que recebe a pré-escola como um “jardim de infância”, onde a criança é “sementinha” ou “plantinha” que brota e a professora “jardineira”;
- 2) Tendência cognitiva, de base psicogenética que enfatiza a construção do pensamento infantil no desenvolvimento da inteligência e na autonomia;
- 3) Tendência crítica, que vê a pré-escola como lugar de trabalho coletivo, reconhece no professor e nas crianças, sua condição de cidadãos e atribuir à educação o papel de contribuir para a transformação social.

As tendências pedagógicas de trabalho na educação infantil foram sendo criadas em diferentes épocas, influenciando, também, na formação dos profissionais que atuam nesta área. Cada tendência organiza-se com base nas concepções de criança, professor e educador escolar.

A tendência romântica se identifica com o próprio surgimento da educação pré-escolar. Nasce no século XVIII, num contexto em que os princípios do liberalismo, no plano filosófico, as profundas modificações na organização da sociedade, no plano social e, ainda, as progressivas descobertas na área do desenvolvimento infantil geram intensos questionamentos à chamada escola tradicional. (KRAMER, 2002).

Nesta tendência, a educação deve favorecer o desenvolvimento natural da criança. Acredita-se que a criança é como uma flor basta regá-la para que desabroche. Os principais representantes desta tendência romântica são Froebel, Decroly e Montessori. (KRAMER, 2002).

Tais questionamentos lançam os fundamentos da Escola Nova, movimento que irá se aprofundar nos séculos XIX e XX. Várias metodologias têm

origem nesse movimento, tendo algumas delas exercido forte influência no ensino brasileiro, em particular na educação pré-escolar.

Na tendência romântica a professora deve ter um perfil de adulto como modelo a ser seguida pelas crianças, protetora da infância, preparadora e organizadora do ambiente, ser habilidosa na observação do desenvolvimento dos seus alunos, ter destreza manual.

Por sua vez, a tendência cognitivista privilegia o aspecto cognitivo do desenvolvimento infantil. A criança é considerada um sujeito que pensa. A pré-escola é o lugar de tornar as crianças inteligentes. Tal tendência concentra seus principais fundamentos nas ideias de Jean Piaget. A teoria de Piaget tem como pressuposto básico o interacionismo e seus principais objetivos consistem na formação de sujeitos críticos, ativos e autônomos. (KRAMER, 2002).

Em relação à tendência cognitiva, a professora deveria ter bastante conhecimento sobre o desenvolvimento cognitivo infantil, além de ser a mediadora entre o conhecimento e o sujeito que aprende (o aluno); estabelecer relação de troca de conhecimentos com seus alunos, propondo tarefas desafiadoras às crianças de acordo com a etapa de desenvolvimento em que se encontram, estimulando-as a pensar de forma criativa e autônoma; favorecer a construção do conhecimento físico e lógico-matemático.

Diferentemente das duas primeiras, a tendência crítica tem como pressuposto básico favorecer a formação de pessoas (crianças e adultos) interessados e capazes de contribuir na transformação do contexto social. Esta tendência identifica-se com uma educação para a cidadania, isto é, que contribua para a inserção crítica e criativa dos indivíduos na sociedade. Concebe a pré-escola como lugar de trabalho, a criança e o professor como cidadãos, sujeitos ativos, cooperativos e responsáveis. (KRAMER, 2002).

Os fundamentos básicos da tendência crítica também chamada de sócio-histórica, na educação infantil têm origem segundo KRAMER (2002), nas propostas pedagógicas de Freinet e na abordagem sócio-cultural de Vygotsky. “As maiores contribuições para a construção de uma tendência crítica foram dadas por Freinet.

A concepção vygotskyana tem como princípio a dimensão sócio-histórica do psiquismo onde, o pensamento é construído aos poucos. Esta abordagem procura explicar o desenvolvimento humano considerando a história. “O objetivo central desta teoria é caracterizar aspectos tipicamente humanos do comportamento

e elaborar hipóteses de como essas características se formam ao longo da história humana e como se desenvolvem durante a vida do indivíduo”, afirma Vygotsky, (1995, p. 38). Segundo a abordagem sócio-cultural a criança nasce em um mundo humano e aos poucos vai se adequando aos objetivos e fenômenos de seu meio cultural.

De acordo com a perspectiva sócio-cultural, o professor torna-se o agente mediador do processo de ensino-aprendizagem, propondo desafios às crianças a orientando-as a resolvê-los. Oliveira (1997, p. 10) afirma que “por meio de intervenções, o professor pode contribuir para o fortalecimento de funções que ainda não estão consolidadas, e para o desenvolvimento de outras”. Este processo torna-se mais rico, sobretudo na Educação Infantil, quando são proporcionadas atividades em grupos, em que os alunos mais adiantados poderão cooperar com os demais.

A tendência crítica privilegia os fatores sociais e culturais, considerando-os como os mais relevantes para o processo educativo” (KRAMER, 2002, p.37). Nessa tendência a educação é considerada um elemento ativo de mudança social, mas para isto é preciso que se respeite a identidade cultural das crianças, com suas especificidades e diferenças.

A tendência crítica na Educação Infantil é muito recente, a interação da professora com as crianças deve ser constante, quanto à organização do ambiente da sala de aula e das atividades, deve ser voltado aos interesses, vontades e necessidades das crianças, deve existir uma relação de confiança, afetividade, cooperação e respeito mútuo. O espírito de liberdade e o incentivo produtivo na orientação e acertos dos erros devem estar presentes no ambiente escolar.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil relata:

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas. (BRASIL, 1998, p. 21).

Para se desenvolver, portanto, as crianças precisam aprender com os outros, através dos vínculos que estabelece. Se as aprendizagens acontecem na interação com as outras pessoas, sejam elas adultas ou crianças, elas também

dependem dos recursos de cada criança. Dentre os recursos que as crianças utilizam, destacam-se a imitação, o faz-de-conta, a oposição, a linguagem e a apropriação da imagem corporal.

Kramer (2002) deixa claro que uma pré-escola de qualidade é aquela que reconhece e valoriza as diferenças existentes entre as crianças e, para que isto se viabilize, define as seguintes metas educacionais:

A construção da autonomia e da cooperação, o enfrentamento e a solução de problemas, a responsabilidade, a criatividade, a formação de autoconceito estável e positivo, a comunicação e a expressão em todas as formas, particularmente ao nível da linguagem. (KRAMER, 2002, p. 37).

A linguagem é uma das peças-chaves da educação infantil, é preciso exercitar a linguagem, ou seja, estimular as crianças a falarem, criar oportunidades para falar e ampliar seu vocabulário, portanto, a interação com os educadores é fundamental.

Essa visão propicia a passagem de uma perspectiva da aprendizagem individual e racional para uma perspectiva social e multidimensional. Destaca-se a concepção de que o processo de aprendizagem é racional, sensoriais, práticos, emocionais e sociais ao mesmo tempo, isto é, todas as dimensões da vida – a emoção, a cognição, a corporeidade – estão em ação quando se aprende. Portanto, as práticas educativas devem levar em conta os vários aspectos humanos quando o objetivo é auxiliar aos alunos a interpretar e compreender o mundo que os circunda e a si mesmos. Nesse sentido, para provocar aprendizagens, é preciso fazer conexões e relações entre sentimentos, idéias, palavras, gestos e ações. (BARBOSA; HORN, 2008, p. 26).

Sendo assim, o espaço físico escolar deve ser planejado, contribuir positivamente para a construção da autonomia e identidade da criança, favorecer trocas afetivas e colaborar com o desenvolvimento de habilidades motoras, promovendo a aprendizagem das crianças.

Entretanto, devido ao reconhecimento das singularidades das crianças e a importância desta fase para o desenvolvimento da pessoa em todas as dimensões, a educação infantil passou a assumir uma função pedagógica, onde se parte dos conhecimentos e experiências prévias das crianças, buscando ampliar seu repertório com novos conhecimentos.

Zabalza (1998) afirma que existem alguns aspectos-chave de uma Educação infantil de qualidade, onde o primeiro é a organização dos Espaços:

É importante que exista um espaço onde possam ser realizadas tarefas conjuntas de todo o grupo: assembléias, dramatizações, atividades rítmicas, etc. O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muito dos outros aspectos-chaves. As aulas convencionais com espaço indiferenciados são cenários empobrecidos e tornam impossíveis ou dificultam seriamente uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança. (ZABALZA, 1998, P. 50).

O segundo aspecto é o equilíbrio entre iniciativa infantil e trabalho dirigido no momento de planejar e desenvolver as atividades. Toda criança precisa viver num ambiente estimulador, para que interaja com esse meio e, assim, possa aprender. Portanto, não basta a criança estar em espaços modificados de modo a desafiar suas competências, é preciso que ela interaja com estes espaços para vivê-lo intencionalmente. Elas necessitam de espaços para exercerem sua criatividade, pois se sabe que as crianças interagem com os outros e é através dessa interação que as atitudes serão assimiladas e incorporadas pelo resto de suas vidas. São os desafios encontrados na vivência das diferentes experiências, que vão provocar a construção do conhecimento da criança. (FORNEIRO, 1998).

É nesse momento que o professor deve considerar que, na infância a criança está aberta e disponível às diferentes aprendizagens, descobertas e oportunidades. No entanto, cabe a professora organizar situações de aprendizagens adequadas, e para que isso aconteça, é necessário haver entendimento por parte da professora de que não existe apenas um jeito de ensinar e nem apenas uma maneira de aprender. Assim, há várias possibilidades de se trabalhar com o conhecimento. (FORNEIRO, 1998).

Num ambiente carente de recursos, onde tanto a criança quanto o adulto vêem somente as paredes e espaços vagos é um ambiente sem vida, que não propõe desafios cognitivos à criança e não amplia o conhecimento. Portanto, cabe ao educador planejar os espaços para a criança e com a criança, visando o meio cultural em que a criança está inserida, promovendo interações em grupo para que possam assim, criar, trocar saberes, imaginar, construir e brincar. (MOGNOL, 2007).

À luz dessa configuração Barbosa e Horn (2008, p.26) afirmam que:

A aprendizagem somente será significativa se houver a elaboração de sentido e se essa atividade acontecer em um contexto histórico e cultural, pois é na vida social que os sujeitos adquirem marcos de referência para interpretar as experiências e aprender a negociar os significados de modo congruente com as demandas da cultura. A presença do outro, adulto ou

pares, e a coerência de interações com conflitos, debates, construções coletivas são fonte privilegiada de aprendizagem.

A este respeito Barbosa e Horn (2008) diz que: a escola deve sair da sua função de transmissora de conhecimento a serem acumulados para assumir a capacidade de atuar e organizar os conhecimentos em função das questões que se levantem.

A criança na escola também está em constante construção de seu conhecimento, no caso da Educação Infantil, os desafios são imensos, os momentos de ensino e aprendizagem são potencializados, portanto cada momento e cada espaço devem ser bem planejados. O conhecimento torna-se presente na resolução de problemas que lhes são apresentados, quando ela indica uma solução é importante instigá-la a buscar outras resoluções que possam ser utilizadas, ou mesmo sua aplicação em outras áreas. Partindo desse princípio, haverá um estímulo onde a multiplicidade das ações vai auxiliar na construção do que se chama aprender.

4 O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A APRENDIZAGEM

O compromisso da educação infantil, juntamente com o direito que lhe é outorgado por lei, deve focar a formação integral da criança, desenvolvendo sua capacidade de aprender e pensar, estabelecendo as bases para a formação de uma pessoa ética capaz de conviver num ambiente democrático. O currículo deve propor atividades que desenvolva um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores adequados a cada faixa etária, e a aprendizagem, nessa fase, se dá basicamente por meio da ação, da interação com os colegas e os adultos, com atividades pedagógicas baseadas na brincadeira, na imaginação e no faz de conta. Não se trata, portanto, de escolarizar as crianças tão cedo, mas de potencializar o aprendizado. (KRAMER, 2005).

É, pois, urgente a necessidade do professor entender sobre a relevância de se organizar os espaços escolares de modo que as crianças possam explorá-lo, manipulá-lo e nele interagir, desenvolvendo, assim, sua criatividade, bem como construir as bases das suas estruturas sensoriais, motoras e cognitivas tão necessárias ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Para Zabalza (1998) o espaço atua como marca de condições, isto é, tem capacidade para facilitar, limitar e orientar tudo que se faz na escola infantil. Tudo o que a criança faz e aprende acontece em um ambiente, em um espaço cujas características afetam tal conduta ou aprendizagem. De acordo como é organizado o ambiente, podemos obter experiências formativas ou outras que serão mais ou menos ricas e enriquecedoras, segundo a organização feita dos espaços e dos recursos, além disso, o espaço é também um contexto de significados e emoções. Cada elemento ou condição do espaço significa coisas diferentes e o vivenciamos de formas diferentes.

Para Horn (2004, p. 12):

Não se trata apenas de dar informações e moldar comportamentos, mas de criar condições ricas e diversificadas para que cada criança trilhe seu caminho e desenvolva suas possibilidades. Trata-se de trabalhar o grupo e seu contexto, respeitando as diferenças sem perder a visão do todo.

A organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil deve ser orientada pelo princípio básico de procurar proporcionar à criança, o desenvolvimento da autonomia, isto é, a capacidade de construir as suas próprias regras e meios de ação, que sejam flexíveis e possam ser negociadas com outras pessoas, sejam eles adultos ou crianças. A criança é sujeito de suas aprendizagens devendo estar, portanto, sempre envolvida em atividades que lhe sejam significativas e prazerosas. (FORNEIRO, 1998).

Horn (2004, p.) diz ainda que:

As atividades proporcionadas às crianças com o cunho da ludicidade auxiliam-nas no desenvolvimento da confiança em si mesmas e em suas capacidades e, em situações sociais, ajuda-as a julgar as muitas variáveis presentes nas interações sociais e a ser empático em relação aos outros. As crianças que brincam em diversos ambientes ricos de informações e demonstram interesse por estar ali brincando, adquirem conhecimentos e transmitem conhecimentos, através da interação com seus pares. Sendo eles os próprios construtores do seu conhecimento com a mediação de alguém mais experiente.

O conhecimento se constrói a cada momento em que a criança tem a possibilidade de poder explorar os espaços disponíveis a ela. Entende-se então que o papel do adulto neste é o de um parceiro mais experiente que promove as interações, que planeja e organiza atividades com o objetivo de oferecer o desenvolvimento integral de todas as potencialidades da criança.

Entretanto, as interações que ocorrem dentro dos espaços são de grande influência na aprendizagem da criança. Personalizar o ambiente é muito importante para a construção da identidade pessoal da mesma, ou seja, no processo de tornar-se competente e desenvolvendo a autonomia e na própria independência cognitiva, afetiva e moral. (ZABALZA, 1998).

Para Forneiro (1998) quando o espaço físico escolar é planejado, contribui positivamente para a construção da autonomia e da identidade da criança, favorece trocas afetivas, e colabora com o desenvolvimento de habilidades motoras, promovendo um desenvolvimento integral.

Podemos considerar o espaço físico como um elemento a mais no processo educativo, e não somente um local de trabalho, é antes de tudo um recurso para o professor utilizar em sua prática educativa. Criar os espaços modificados e aproveitar os objetos variados e disponíveis no ambiente proporciona novas possibilidades para brincar e ao mesmo tempo desenvolver as destrezas, o raciocínio da criança, além de aguçar sua curiosidade em explorar, promovendo gradativamente sua autonomia, por meio da interiorização de novos conhecimentos.

5 PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O profissional de Educação infantil vem ao longo de sua trajetória, experimentando diferentes exigências em relação a sua atuação. Tais exigências vêm sendo feitas em função da origem e determinação social as instituições de Educação Infantil e das transformações históricas, as sociedades, que, por sua vez provocam mudanças nas concepções de infância e Educação Infantil. (KRAMER, 2005).

É importante que o profissional que atua na Educação Infantil tenha uma atuação que seja promotora da aprendizagem das crianças no sentido de lhes garantir o direito à infância. Para que isso ocorra, é necessário que o espaço físico proporcione às crianças situações onde elas possam manifestar suas emoções, priorizando relações afetivas entre criança/criança e criança/professor, numa lógica de respeito às diferenças.

Corsino (2005, p. 215) enfatiza que:

O planejamento, a organização, a execução, o acompanhamento, a avaliação do trabalho e a atenção individual às crianças exigem profissionais de educação infantil com sensibilidade, formação inicial consistente atualização e reflexão sobre a sua prática. Isto é, faz-se urgente a formação de profissionais dinâmicos, afetivos, que gostem de brincar, conheçam as características das crianças, estudem e investiguem sobre seu desenvolvimento, capazes de se sintonizar com as necessidades delas, ampliando sua curiosidade e leitura de mundo.

Kramer (2005, p. 224) afirma que a formação é necessária não apenas para aprimorar a ação profissional ou melhorar a prática pedagógica. “A formação é direito de todos os professores, é conquista e direito da população, por uma escola pública de qualidade”.

É urgente que maneiras regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais, sejam assegurados e que essa formação seja orientada pelos pressupostos e diretrizes expressos em políticas de Educação Infantil atuais, significativas e contextuais.

Essa distância entre a realidade dos profissionais e a exigência de conhecimentos teóricos – práticos a eles imposta, dada a especificidade da Educação Infantil, é bastante grande. Cuidar e educar de sujeitos histórico – culturalmente determinados é grande desafio posto aos profissionais que atuam na Educação Infantil. Esse novo perfil de atendimento passa necessariamente pela

construção de um novo perfil profissional que, ao menos do ponto de vista legal, já vem sendo contemplado. (KRAMER, 2005).

Conforme Pessoa (2005) a realidade educativa mostra que a formação da professora é uma questão primordial para a atuação e o atendimento das crianças da educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que a formação da professora de Educação Infantil seja em nível superior ou médio, conforme o art. 62 da Lei 9395/96:

A formação dos docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (PESSOA, 2005, p. 28).

Dessa forma, a legislação indica como deverá ser conduzida a formação, propondo um viés escolarizante e incluindo apenas os profissionais que estejam habilitados em cursos de magistério ou cursos superiores. No entanto, o que se percebe é que muitos profissionais de Educação Infantil não tem formação específica ou ainda é sem nenhuma formação.

Da educadora de Educação Infantil, é esperado que ela tenha sensibilidade, concepção de criança como sujeito histórico, social, cultural, cidadão, sujeito de direitos, que acumule conhecimentos sobre desenvolvimento da criança, que seja capaz de relacionar-se com o grupo de trabalho, tenha autonomia, seja crítica, criativa, tenha diversas competências e habilidades que desenham um perfil profissional. (PANIAGUA e PALACIOS, 2007).

A própria legislação, nos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, (Brasil,1998) indica um perfil profissional associado à polivalência, aquele que dá conta de todas as ações pertinentes ao atendimento. O profissional deverá ser alguém que dê conta da articulação dos conteúdos para desenvolvimento de projetos e que também saiba associar as ações de cuidado (satisfação das necessidades básicas) com a criança.

À luz dessa configuração Kramer (2005, p.224) afirma que:

Para ser professor, mais do que gostar de ensinar, é preciso gostar de aprender, o que implica em compreender que a formação científica, cultural e política não pára. [...] É preciso estar atento, com sensibilidade e espírito crítico, à produção culturais das diversas áreas [...] que ensinam sobre nós e sobre o outro, que ajudam a formar e praticar valores como generosidade,

solidariedade e simplicidade, que parecem perder hoje em prestígio, substituído por individualismo, esperteza e falta de caráter.

Faz-se necessário formar profissionais conscientes das práticas educativas que desenvolvem, como também, dispostos a refletirem sobre elas, a superarem dificuldades pedagógicas e a criarem ou adaptarem situações educativas em consonância com as características das crianças e do cotidiano pedagógico de sua responsabilidade.

Conforme Guimarães, Nunes e Leite (2007, p. 161):

Pensar a formação não significa enfocar o profissional-professor no sentido do técnico [...] com as mais atuais teorias sobre ensino/aprendizagem, sobre métodos inovadores, mas, sim, considerar o sujeito-professor em sua constituição identitária, levando-o a refletir a respeito de seus próprios processos de apropriação de conhecimentos, de suas relações com os alunos, de seus dilemas, de suas conquistas e de sua história.

Estas considerações nos levam ao entendimento de que a formação do professor de Educação Infantil deverá prestar atenção às concepções, crenças, valores e projeto de vida desse profissional, pois tais características influenciam na qualidade de seu trabalho. Kramer (2005) diz que: a formação deve ser o espaço de divulgação e ao mesmo tempo de reconstrução do trabalho, de conhecimento das novas práticas, de reflexão das ações, de interação das experiências, de superação das dificuldades e de reorganização da docência. Para isto, é necessário promover a interação de diferentes profissionais, como também, a integração das diferentes áreas do conhecimento traduzidas no contexto da Educação Infantil.

É nesse sentido que Kramer (2005, p. 225) esclarece:

A formação de profissionais de Educação Infantil precisa ressaltar a dimensão cultural da vida das crianças e dos adultos com os quais convivem, apontando para a possibilidade de as crianças aprenderem com a história vivida e narrada pelos mais velhos, de modo que os adultos concebam a criança como sujeito histórico, social e cultural. Reconhecer a especificidade da infância – sua capacidade de criação e imaginação – requer que medidas concretas sejam tomadas e posturas concretas sejam assumidas.

Ao se garantir a formação da profissional que leciona na Educação Infantil, busca-se modificar a prática em sala de aula assim como as aprendizagens que se efetivam, além de promover a educação das crianças pequenas. A professora, nessa etapa, exerce um papel significativo na vida das crianças: ela é a

referência, o modelo. Isso traz implicações no sentido de que, além da formação profissional, a formação pessoal da professora, no que se refere às atitudes e ao comportamento, também influencia no aprendizado das crianças, uma vez que nenhuma ação pedagógica é neutra. Portanto, espera-se da professora de Educação Infantil, antes de tudo, uma atitude ética e profissional em relação aos pequenos aprendizes.

6 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi desenvolvida dentro de uma perspectiva qualitativa para melhor análise do problema. Nesse sentido:

[...]a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. O conhecimento não se restringe a um rol dados isolados, ligados apenas por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 2001, p.79)

Quanto aos objetivos, a pesquisa classifica-se como exploratória-descritiva. A pesquisa exploratória, de acordo com Andrade (2001), é o primeiro passo de todo trabalho científico, sendo que tem por finalidade, proporcionar a base para mais informações sobre determinado assunto, facilitar a delimitação de um tema de trabalho, definir os objetivos ou formular as hipóteses de uma pesquisa ou descobrir novo tipo de enfoque para o trabalho que se intenciona realizar. Portanto, a pesquisa exploratória, em grande parte dos casos, constitui um trabalho preliminar ou preparatório para outro tipo de pesquisa.

A pesquisa descritiva procura identificar as características dos sujeitos ou fenômenos da pesquisa, a relação entre as variáveis, empregando técnicas padronizadas como questionário e a observação sistemática. Até certo ponto se assemelha à pesquisa exploratória. Além disso, esse tipo de pesquisa visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis. (GIL, 1991).

Foram utilizados no desenvolvimento da pesquisa, procedimentos técnicos bibliográficos, documental e pesquisa de campo.

Para melhor compreensão do estudo foi utilizado o levantamento bibliográfico relacionando a teoria com a prática, seguida posteriormente da análise das informações, a partir do referencial teórico

Optou-se por selecionar, como campo de investigação, duas escolas sendo a primeira da rede municipal de Educação Infantil e a segunda da rede de ensino privada de Educação Infantil.

No primeiro momento estabeleceu-se um contato com a diretora das escolas onde foi realizada a pesquisa, neste encontro foi explicado os objetivos da

pesquisa, bem como as condições éticas relacionadas a ela. Após a autorização das diretoras das respectivas escolas, foi estabelecido o contato com as professoras regentes de cada turma, e foram-lhes expostos os objetivos da pesquisa. As professoras participantes foram indicadas pelas diretoras.

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário, contendo perguntas fechadas e abertas com um total de oito perguntas, onde 2 perguntas eram itens de identificação e as outras 6 perguntas buscavam responder a problemática em questão. Segundo Chizzotti (1991, p. 55):

O questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e seqüencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre o assunto que os informantes saibam opinar ou informar. É uma interlocução planejada.

O critério de escolha das professoras pesquisadas foi por sugestão das diretoras e a participação das mesmas foi por adesão. As professoras envolvidas na pesquisa eram as regentes de sala. Foram numeradas em 6 (seis), sendo 3 (três) de cada rede, para análise comparativa. Para tanto, foi firmado com as mesas a autorização de publicação das informações. Os nomes dos envolvidos foram preservados, sendo usados pseudônimos: M (professora da rede municipal), P (professora da rede privada). Durante a análise, as pesquisadas, serão referenciadas como *professoras*, por tratar-se somente do sexo feminino.

O questionário utilizado foi distribuído para 6 (seis) professoras todas trabalham na educação infantil: 3 (três) são da rede municipal e serão denominadas de professora M1, M2, M3, enquanto as outras 3 (três) são da rede privada e serão denominadas de professora P1, P2, P3 essa denominação se deve ao respeito e direito de privacidade das professoras envolvidas, concomitante a questão de ética mantida pela UNESCO.

Cada pergunta foi analisada com responsabilidade e ética, visando a resolução do problema de pesquisa, identificando se existe ou não relação entre o espaço físico e o processo de ensino aprendizagem.

7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo traz os resultados obtidos na pesquisa realizada, com o intuito de analisar a luz do referencial teórico, qual o entendimento que as professoras possuem sobre o espaço físico na educação infantil e se estabelecem relações do mesmo com o processo de ensino e aprendizagem.

Para o cumprimento deste objetivo, bem como para responder as questões norteadoras, o estudo foi organizado em categorias de análise de dados de acordo com os focos das questões. As respostas oriundas do questionário foram analisadas e interpretadas de acordo com os resultados obtidos, elencados de maneira que se julgou compreensível.

Quanto à formação profissional das professoras da rede municipal M1, M2 e M3, todas têm curso superior em pedagogia, sendo que uma delas tem especialização em Educação Infantil, séries iniciais e gestão escolar. Os tempos de formação dessas professoras juntamente com a experiência profissional na área da educação infantil pontuam uma média de 13 anos. Já as professoras da rede privada P1, P2 e P3, todas possuem magistério e duas delas têm curso superior de pedagogia incompleto. Os tempos de formação e a experiência profissional das mesmas na educação infantil, têm em média de 8 anos de atuação.

Percebeu-se uma diferença entre a formação das pesquisadas da rede municipal e privada. As professoras da rede municipal têm curso superior, enquanto as da rede privada possuem somente magistério.

Parte-se agora para as questões relativas aos espaços na educação infantil, como as professoras compreendem, como significam e que relações estabelecem com os processos de ensino e aprendizagem.

7.1 O espaço físico na educação infantil e a sua relação com a aprendizagem

Ao serem solicitadas a responderem sobre como deve ser o espaço físico destinado à educação infantil, as pesquisadas focaram suas respostas em um espaço amplo e arejado que atendesse as necessidades das crianças onde as mesmas se sentissem bem e também relataram sua importância no desenvolvimento das potencialidades e habilidades motoras, cognitivas e afetivas. Como relatam especificamente as professoras M2 e P2:

A organização dos espaços na educação infantil é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, pois os mesmos desenvolvem suas potencialidades e propõe habilidades motoras, cognitivas e afetivas, portanto deve ser um espaço disponível e acessível para que a criança busque desenvolver seu bem estar. (M2).

O espaço na educação infantil é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, desenvolvendo suas potencialidades e propondo novas habilidades sejam elas: motoras, cognitivas ou afetivas. (P2).

De acordo com as respostas das professoras M2 e P2 os espaços são fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, dessa forma a análise baseada nos referenciais teóricos, encontra embasamento quando:

Destaca-se a concepção de que os processos de aprendizagem são racionais, sensoriais, práticos, emocionais e sociais ao mesmo tempo, isto é, todas as dimensões da vida – a emoção, a cognição, a corporeidade – estão em ação quando se aprende. [...] as práticas educativas devem levar em conta os vários aspectos humanos quando o objetivo é auxiliar aos alunos a interpretar e compreender o mundo que os circunda e a si mesmos. [...] para provocar aprendizagens é preciso fazer conexões e relações entre sentimentos, idéias, palavras, gestos e ações. (BARBOSA e HORN, 2008, p.26)

Sabe-se que é ao longo de seu desenvolvimento, especialmente na infância, que precisamos possibilitar as mais diversas condições que desafiem as aprendizagens das crianças. A educação infantil tem em seus objetivos essenciais proporcionar o desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e afetivas significando as ações da criança. É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas a organização desse espaço sugere estruturas e arranjos que refletem culturas, filosofias e escolhas ali estabelecida que proporcionalmente favoreçam ou não a aprendizagem.

Ainda nessa linha de análise, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil relata que:

Considerar que as crianças são diferentes entre si, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem suas necessidades e ritmos individuais, visando a ampliar e a enriquecer as capacidades de cada criança, considerando-as como pessoas singulares e com características próprias. Individualizar a educação infantil, ao contrário do que se poderia supor, não é marcar e estigmatizar as crianças pelo que diferem, mas levar em conta suas singularidades, respeitando-as e valorizando-as como fator de enriquecimento pessoal e cultural. (BRASIL, 1998, p.32).

Nessa perspectiva, o espaço físico também assume função importante na aprendizagem infantil e é a partir das interações que ambos se transformam e se completam. Assim o professor deve estar consciente que cada criança traz consigo conhecimentos, histórias pessoais, culturas que contribuem para um ambiente escolar rico e privilegiado por permitir a interação entre crianças, adultos, objetos, entre outros. Dessas interações resultam aprendizagens e desenvolvimento, na mais ampla significação.

Outra questão norteadora se torna essencial para responder ao problema da pesquisa, se relaciona ao fato de como os espaços físicos podem propiciar aprendizagem, e se as professoras percebem essa relação. Ao analisar no geral as respostas, as professoras demonstram que é evidente que no espaço físico a criança estabelece relações de aprendizagem, troca de saberes, se diverte aprendendo e desenvolve seu potencial.

Especificamente determinadas professoras descrevem o espaço físico enquanto aprendizagem: “É onde a criança brinca, adquire e transmite conhecimentos, ela imita adultos, fantasia, imagina e cria” (M1). “É no espaço físico que a criança estabelece relações” (M2). “O espaço físico representa aprendizagem quando reconhecemos as crianças como seres íntegros, que aprendem a conviver consigo própria e com os demais” (M3). “Aprendem de maneira lúdica e na interação com as outras crianças” (P1). “De todas as formas desde um cantinho da leitura até uma caixa de fantasia” (P2). “Os espaços disponíveis ou acessíveis à criança são fundamentais na construção da autonomia” (P3). Analisando essas escritas, foi possível identificar que as aprendizagens as quais as professoras se referem estão intimamente ligadas à função social da educação infantil. Trata de um espaço de aprendizagem voltado para o desenvolvimento da autonomia, interação, socialização, além de oferecer situações adequadas à leitura e arte.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, 1998, p.23).

Sabe-se que um ambiente coletivo de crianças e adultos enfoca aprendizagens diversas, devido à possibilidade de contar com recursos humanos e materiais que propiciam maior variedade de oportunidades de situações vividas pela criança, o que estimula sua sociabilidade e aprendizado sobre o mundo que a cerca.

Após responderem sobre os espaços físicos e sua relação com a aprendizagem, foi essencial saber a que aprendizagens as professoras se referiam, foi elaborada então a questão: As instituições de educação infantil permitem ou oferecem às crianças condições para um aprendizado que atenda aos aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais? As respostas analisadas trouxeram uma unanimidade, conforme registro a seguir: “São muito precárias as condições das escolas de ensino infantil” (M1). “Há muitos problemas ainda” (M2). “A maioria das escolas estão se adequando” (M3). “Nem todas as construções oferecem um espaço físico necessário para o desenvolvimento da criança” (P1). “Nem todas as instituições nos oferecem o espaço físico, material ou liberdade para trabalharmos com crianças” (P2). “Nem todas as escolas oferecem condições adequadas para que aconteça o aprendizado dos diferentes aspectos” (P3). A unanimidade se constituiu mediante ao espaço físico inadequado, precário, sem condições para o desenvolvimento das crianças. Em outras palavras o que demonstram as professoras é que o espaço físico escolar não está sendo visto pelas instituições pesquisadas como um dos componentes mediadores da aprendizagem. De acordo com determinadas leituras do referencial teórico, convém destacar a necessidade de ver o espaço físico não como algo que emoldure a aprendizagem, mas algo que atravessa relações. Nas palavras de Loris Malaguzzi:

Valorizamos o espaço devido seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as idéias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele. (MALAGUZZI, 1984 apud GANDINI, 1999, p. 157).

A partir desse entendimento, acredita-se que o comportamento das crianças é fortemente determinado pelas características de situações reais em que se encontram. Portanto, é fundamental a criança ter um espaço repleto de objetos e

situações nos quais possa criar, imaginar, construir, brincar e ter condições para que trilhe seu caminho e desenvolva suas possibilidades de aprendizagem.

[...] A medida que se desenvolve a vida da criança em geral, sua vida com os pais e a família [...] desenvolve-se também, especialmente, sua vida na família e com a natureza, à qual atribuiu uma visão análoga à sua. E esse contato com a natureza [...] deve ser cultivado como um dos pontos mais importantes na formação geral da criança. (FROEBEL, 2001, p. 47).

Para esse pensador, o trabalho pedagógico deveria ser baseado em instrumentos pedagógicos no qual possibilitasse a ação da criança, a expressão de suas idéias e também que instigasse sua curiosidade.

O espaço físico escolar torna-se assim, um ambiente em que as atividades e relações interpessoais criem oportunidades para que haja conquista de novas oportunidades de aprendizagens e desenvolvimento. Nesse caso, evocando as escritas das professoras, retiraram de si a responsabilidade por proporcionar espaços de aprendizagem e atribuíram a instituição. Afinal a precariedade e a falta de condições vão refletir também no trabalho pedagógico.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

A estruturação do espaço, a forma como os materiais estão organizados, a qualidade e adequação dos mesmos são elementos essenciais de um projeto educativo. Espaço físico, materiais, brinquedos, instrumentos sonoros e mobiliários não devem ser vistos como elementos passivos, mas como componentes ativos do processo educacional que refletem a concepção de educação assumida pela instituição. Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de educação infantil. (BRASIL, 1998, p. 68).

Para uma educação de qualidade, é essencial possibilitar a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser integral e que através de suas relações nos ambientes e entre outras crianças/ adultos é que irá construir sua aprendizagem. Lembrando constantemente da função social da educação infantil e da legalidade desse processo, profissionalizando e conotando uma seriedade teórica relacionada à educação das crianças de zero a cinco anos.

7.2 Os espaços físicos como mediadores de aprendizagem: princípios teóricos e prática escolar

Para analisar os espaços físicos enquanto mediador de aprendizagem foi necessário saber das professoras em que princípios teóricos estão embasadas.

Cada professora expôs seu ponto de vista em suas escritas: “Propondo desafios e possibilitando o desenvolvimento dos aspectos: cognitivo, motor, afetivo e social” (M1). “Considero a participação da criança na construção dos espaços. Organizo de maneira que contemple o jogo, o brincar e o despertar do imaginário infantil” (M2). “Com propostas pedagógicas que devem ser organizadas com estratégias de avaliação, através do acompanhamento e dos registros” (M3). “Vai muito da atividade proposta. Mas todos os objetivos da sala estão à disposição das crianças” (P2). “O espaço criado deverá estar organizado de acordo com a faixa etária da criança, propondo desafios cognitivos e motores” (P3).

Ao analisar as respostas ficou evidente que a maioria das professoras sabe da importância do planejamento do espaço físico com a aprendizagem, no entanto nenhuma das pesquisada em momento algum citou algum princípio teórico.

Sabe-se que organização do espaço físico escolar é um aspecto que deve ser levado em consideração na construção de uma proposta pedagógica. O espaço físico deve ser planejado para que a criança possa interagir e apropriar-se dos espaços, de forma segura, desafiante e sem depender sempre das professoras.

A professora precisa saber da importância de se pensar em um ambiente que possibilite as crianças participarem de atividades de acordo com seu interesse predominante, sem esquecer-se da proposta da educação infantil e sua dualidade entre o cuidar e o educar. Para tanto Kramer esclarece:

O binômio cuidar e educar é, geralmente, compreendido como um processo único, em que as duas ações estão profundamente imbricadas. Mas muitas vezes, a conjunção sugere a idéia de duas dimensões independentes: uma se refere ao corpo e a outra aos processos cognitivos. (KRAMER, 2005, p. 66).

O educar e cuidar devem ser visto pelas professoras como práticas interligadas que permeiam o desenvolvimento integral da criança e que deve nortear as práticas pedagógicas do educador fazendo com que o mesmo possa realizar um atendimento de qualidade contribuindo com o melhor desenvolvimento, físico,

cognitivo, social e emocional, das crianças. Para isso, torna-se necessário uma parceria de todas para o bem-estar da criança. Cuidar e educar envolve estudo, dedicação, cooperação, cumplicidade e, principalmente, amor de todos os responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem.

A formação do educador infantil deve estar baseada na concepção de educação infantil. Deve buscar a superação da dicotomia educação / assistência, levando em conta o duplo objetivo da educação infantil de cuidar e educar.

Neste sentido o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil salienta que:

O ambiente físico é expresso como devendo ser arranjado de acordo com as necessidades e características dos grupos de criança, levando-se em conta a cultura da infância e os diversos projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos em conjunto com seus professores. A qualidade e a quantidade da relação criança-criança, adulto-criança, dos objetos, brinquedos e móveis presentes no ambiente dependem do tamanho dos mesmos e das crianças e pode se transformar em "poderosos instrumentos de aprendizagem" e em um dos 'indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade' (BRASIL, 1998, p.146).

A organização do espaço é uma das dimensões fundamentais para o aprendizado e desenvolvimento da criança. Um espaço adequadamente organizado ajuda no desenvolvimento das potencialidades à medida que contribui para o desenvolvimento de novas habilidades, sejam elas motoras, cognitivas, ou afetivas.

Retomando as respostas das professoras, apenas M3 e P3, mencionaram o planejamento e suas intenções pedagógicas, revelando certo conhecimento teórico. Porém nenhuma delas citou autores que embasam essas práticas, evidenciando ainda a educação infantil sem o aprofundamento teórico que merece.

O papel da professora junto com as crianças, organizando o espaço físico escolar a partir de seus conhecimentos teóricos é necessário para o aprendizado de todos, ressignifica-se assim a função da educação infantil.

Ao serem questionadas se em sua prática escolar o espaço físico é considerado um elemento essencial para o aprendizado todas as professoras responderam que sim: "É indispensável para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças" (M1). "Porque propiciam desafios cognitivos e motores que farão a criança avançar no desenvolvimento de suas potencialidades" (M2). "Pois é nesse espaço e a partir de atitudes intencionais, em momentos de ações espontâneas e livres que ela interage buscando conhecimento para sua vida" (M3). "Porque é nesse momento

que as crianças interagem umas com as outras” (P1). “É dentro desse espaço, no planejamento e organização dele que vou propiciar a aprendizagem para minhas crianças” (P2). “Tendo um espaço físico adequado, a aprendizagem acontecerá de forma prazerosa. Novamente M3 traz a necessidade de um planejamento, com intenções, coloca-se como co-autora da criação e aproveitamento do espaço físico. P2 também se refere ao planejamento e organização dos espaços colocando-se como mediadora, enquanto as outras respostas colocam a responsabilidade do ensino no ambiente e focam a socialização. Gandini (1999, p. 151), enfatiza este aspecto quando diz que:

Uma vez que o desenvolvimento social é visto como uma parte intrínseca do desenvolvimento cognitivo, o espaço é planejado e estabelecido para facilitar encontros, interações e intercâmbios entre elas. O espaço precisa garantir o bem-estar de cada uma do grupo como um todo. Ao mesmo tempo, o espaço é estabelecido para favorecer relacionamentos e interações dos professores, da equipe e dos pais entre eles próprios e com as crianças.

Tendo como ponto de análise específico a essa pergunta, Gandini (1999), coloca o planejamento do espaço como mediador das interações.

Nesse sentido, Barbosa e Horn (2008, p.50) escrevem que:

Um contexto quando pensado e organizado, promove a construção da autonomia moral e intelectual das crianças, estimula sua curiosidade e auxilia a formarem ideias próprias das coisas e do mundo que as cercam, possibilitando-as interações cada vez mais complexas. [...] não é somente o espaço limitado das salas de aula ou das atividades propriamente ditas que devemos considerar e ou tão somente os modos de organizá-los. Todos os espaços das instituições de educação infantil são “educadores” e promovem aprendizagens [...] na medida em que, devido às suas peculiaridades, promovem o desenvolvimento das múltiplas linguagens infantis.

Segundo a análise das respostas dessa categoria, falta ainda a teorização das respostas, o aprofundamento teórico ainda demonstra fragilidades onde as respostas foram escritas baseadas na prática, apenas evocando princípios teóricos.

Nesta perspectiva, iremos encontrar em Zabalza (1998, p.33) a afirmação de que:

A forma como organizamos e administramos o espaço físico de nossa sala de aula constitui, por si só, uma mensagem curricular, reflete o nosso modelo educativo [...] A forma como organizamos os espaços e cada uma de suas áreas e elementos reflete direta e indiretamente o valor que lhe damos e a função que lhe outorgamos e, além disso, diz muito em relação

ao tipo de comportamento instrutivo e transmite o que esperamos de nossos alunos(as).

Em suma, um espaço voltado para a criança e o modo como ele é organizado sempre é resultado das idéias, das opções e dos saberes das pessoas que nele habitam, traduzindo assim a cultura da infância e a imagem de criança que os adultos que organizaram possuem. Em ambientes diferentes pode-se favorecer diferentes tipos de interações e aprendizagens, a professora tem um papel importante quando o assunto é a organização dos lugares onde deve ocorrer o processo de ensino aprendizagem. E o trabalho pedagógico deve basear-se na escuta, no diálogo e observação das necessidades e interesses expressos pelas crianças, bem como em uma proposta teórica.

7.3 A formação do professor e a fundamentação de sua prática

A última questão levantada referia-se a prática das professoras com relação ao aproveitamento do espaço físico para o aprendizado das crianças e a relação estabelecida com sua fundamentação. Neste sentido o espaço físico como agente de aprendizagem foi situado de forma significativa, como podemos evidenciar: “Sabendo da importância que tem para o desenvolvimento e aprendizagem dos meus alunos, procuro utilizar bastante” (M1). Já a professora (M2) diz que a escola tem pouco espaço físico principalmente a área externa, mas deixa claro que utiliza da melhor maneira possível quando diz: “O pátio é pequeno e é preciso planejar muito bem as brincadeiras neste local, procuro realizar da melhor maneira possível para que todos se sintam bem e confortáveis. “É através da orientação, planejamento, do clima de cooperação que procuro proporcionar um aprendizado eficaz, nas brincadeiras livres para que a criança realmente adquira seus conhecimentos” (M3). “Esse momento é muito importante para as crianças” (P1). “Tenho aproveitado o máximo possível o espaço que nos é oferecido” (P2). “Utilizando o espaço físico da escola a aprendizagem acontecerá de diferentes formas, através de brincadeiras e jogos” (P3). As professoras evidenciam especialmente o espaço físico externo, apenas M2 sugere o espaço da sala de aula como um dos espaços físicos.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:

A organização dos espaços e dos materiais se constitui em um instrumento fundamental para a prática educativa com crianças pequenas. Isso implica que, para cada trabalho realizado com as crianças, deve-se planejar a forma mais adequada de organizar o mobiliário dentro da sala, assim como introduzir materiais específicos para a montagem de ambientes novos, ligados aos projetos em curso. Além disso, a aprendizagem transcende o espaço da sala, toma conta da área externa e de outros espaços da instituição e fora dela. A pracinha, o supermercado, a feira, o circo, o zoológico, a biblioteca, a padaria etc. são mais do que locais para simples passeio, podendo enriquecer e potencializar as aprendizagens. (BRASIL, 1998, p.58).

O espaço físico deve ser organizado com vistas ao desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Quando se pensa em um espaço estimulador para a criança, consegue-se ampliar sua aprendizagem e permite-se sua exploração e manipulação, que ao explorá-lo o reconstrói, e construindo seu próprio saber, vai adquirindo habilidades para utilizar adequadamente em sua vida. Porém, como demonstraram em suas escritas, as professoras em sua maioria, ainda pensam somente no espaço externo, que foi motivo de suas críticas durante o desenvolver de suas respostas anteriores.

A esse respeito, Gandini (1999) nos diz que as crianças devem sentir que toda a escola, incluindo espaço, materiais e projetos, valoriza e mantém sua interação e comunicação. O espaço não deverá ser somente um local útil e seguro, mas também deverá ser agradável e acolhedor, revelador das atividades que nele as crianças protagonizam. Assim, as paredes, a disposição das salas de aula, dos corredores e das aberturas e todo o resto expressam uma concepção de educação em que o desenvolvimento da autonomia e o acolhimento às crianças andam juntos.

De todos os espaços da escola a sala de aula é, notadamente, o grande palco das diversas atividades que integram a prática pedagógica, pois é nela onde a criança permanece a maior parte do tempo. Sendo assim, esse espaço deve estar adequadamente ambientado e organizado de modo a estimular e despertar a construção do conhecimento respeitando a escala da criança e os aspectos ergonômicos do ambiente, por isso sua organização é um 'processo complexo que exige a ativação de conhecimentos e habilidades de diversos tipos'. (FORNEIRO, 1998, p. 242).

De acordo com o autor, a sala de aula ainda é a grande mentora das situações de aprendizagem, é onde as crianças permanecem na maior parte do tempo. As atividades e os ambientes devem ser planejados para que possibilite as crianças interagirem de forma conjunta e individualmente, onde possam compartilhar

experiências diversas além de oportunizar contato social e também momentos de privacidade.

A partir dessa análise podemos notar que as tendências pedagógicas predominantes nesta pesquisa revelaram-se em uma concepção cognitiva e romântica, no entanto mais para cognitiva propriamente dita, pois a maioria das professoras revela em seus discursos alguns aspectos em comum, próprios de uma tendência cognitiva, embora em outros momentos elas se diferenciem em seus discursos sobre suas práticas, mostrando-se mais próximas de uma tendência romântica.

A maioria das professoras mostrou-se preocupada também, em adequar as atividades à idade das crianças, como tentativa de relacionar as atividades às fases de desenvolvimento infantil, reforçando assim a tendência cognitiva. Em seus discursos podemos notar que existe uma desarticulação entre a teoria com prática quando nos referimos às tendências.

É necessário, portanto, que as professoras conheçam e compreendam a tendência crítica, a qual prioriza o caráter social e cultural sendo a que mais se aproxima da realidade atual da educação infantil, pois nessa tendência a educação é considerada um elemento ativo de mudança social, e respeita a identidade cultural das crianças, com suas especificidades e diferenças.

A percepção dos diferentes modos de aprender da criança, só se manifestará quando as professoras perceberem a maneira pela qual elas próprias aprendem. Porém, não basta apenas que a professora tome consciência dessa nova situação, mas sim que mude sua atitude, repensando o seu papel frente à diversidade dos modos de aprendizagens de cada criança, ao seu olhar diante dos espaços de aprendizagem e de sua responsabilidade pedagógica no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.

8 CONCLUSÃO

Pelo exposto neste trabalho, esta pesquisa possibilitou uma compreensão mais aprofundada dos pensamentos e conhecimentos de educadoras atuantes na Educação Infantil que trabalham na rede privada e municipal na cidade de Criciúma – SC, sobre questões pertinentes ao espaço físico e sua relação com o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil.

A pesquisa mostrou que as educadoras que lidam diretamente com as crianças, percebem o espaço físico como relevante para os diferentes aspectos da aprendizagem, reconhecendo que proporciona mudanças de comportamento, fazendo surgir novas formas de respostas e de ação às solicitações do meio em que as crianças vivem. As educadoras deram destaque ao espaço físico como fonte de aprendizagem, como forma de socialização, pois ao se relacionarem, aprendem a conviver com seus pares.

Por outro lado, ficou claro haver discrepância entre o conhecimento teórico no que diz respeito à relação do espaço físico com o processo de ensino e aprendizagem. Frente a este cenário, fica evidente que, embora as educadoras tenham revelado dar significativo valor ao espaço físico, elas precisam construir um sólido conceito do espaço físico para a aprendizagem das crianças. Só assim o mesmo contribuirá para a melhoria do processo de ensino aprendizagem das mesmas.

Quanto às questões norteadoras estas foram respondidas à medida que se analisou mediante referencial teórico e através de questionário, que existe sim o conhecimento por parte das professoras sobre a importância do espaço físico com o processo de ensino aprendizagem, porém fica evidente que falta um embasamento teórico em relação ao tema proposto.

Por meio desta pesquisa, foi possível constatar a necessidade de um melhor aprimoramento por parte das professoras no que diz respeito a essa relação do espaço físico com a aprendizagem. Pois é só com o conhecimento necessário sobre o assunto pesquisado, que as professoras estarão cientes da importância de proporcionar maior autonomia às crianças, procurando trabalhar o espaço físico não só nas áreas internas, mas sim na externa também, assim o espaço físico passa a ser olhado pelas professoras como um co-adjuvante do seu trabalho.

Acreditamos que este estudo possa subsidiar reflexões e assim contribuir

para que educadoras, no qual cuidam e educam crianças vejam o espaço físico como um elemento curricular, o qual possibilita oportunidades de aprendizagens através das interações possíveis entre crianças e objetos e entre elas.

Esse reconhecimento, embora recente, deveria estar presente desde os cursos de formação de professores inicial à formações continuadas, retomado pela equipe da escola, dentro de uma política pública que sustente essa perspectiva.

A presente pesquisa além de ampliar os conhecimentos em relação a um tema pouco estudado, sugeriu novas situações problemas não pensadas inicialmente, mas no transcorrer das análises. Sugerimos então uma continuidade a essa pesquisa, que busque analisar as atividades propostas pelas professoras da educação infantil, como são planejadas, como as relacionam aos espaços físicos e suas intencionalidades baseadas em suas fundamentações teóricas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BELTRAME, Mauria Bontorin; MOURA, Graziella Ribeiro Soares. **Edificações escolares: infra-estrutura necessária ao processo de ensino e aprendizagem escolar**, 2003. Disponível em: <[http://www. Scielo.br/ scielo](http://www.Scielo.br/scielo)>. Acesso em: 20 de abril de 2011.

BRASIL, **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Vol. 1. Brasília: MEC/SEI, 1998.

CORSINO, Patrícia. Educação infantil: a necessária institucionalização da infância. In: KRAMER, Sônia (org). **Profissional de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: ática, 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, Miguel Antônio (org.). **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre : Artmed, 1998.

FROEBEL, A. Friedrich. **A educação do homem**. Rio Grande do Sul: UPF, 2001.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de desenvolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org). **As cem linguagens da criança – A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIL, A.C. **Técnicas de pesquisa em economia**. São Paulo: 1991.

GUIMARÃES, Daniela; NUNES, Maria, F. Rezende; LEITE, Maria Isabel. História, cultura e expressão: fundamentos na formação do professor. In: KRAMER, Sônia, et al ; (org). **Infância e educação infantil**. São Paulo: Papirus, 2007.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: ática, 2002.

_____. **Profissional de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: ática, 2005.

MOGNOL, Letícia Coneglian. A arquitetura do espaço escolar: um espaço/lugar para a arte na educação. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (org). **Linguagens da arte na infância**. Santa Catarina: Univille, 2007.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

PANIAGUA, Gema; PALACIOS Jesus. **Educação Infantil**: resposta educativa à diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PESSOA, Fernanda. **Legislação educacional 3 em 1**. São Paulo: RCN, 2005.

REGO, T.C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche**: realidade e ambigüidades. Rio Janeiro: Vozes, 2003.

ZABALZA, Miguel Antônio (org.). **Qualidade em educação infantil**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre : Artmed, 1998.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

Curso: Pedagogia

Acadêmica: Carla Coelho Fiori

Orientadora do TCC: Gislene Camargo Dassoler

Tema: Os espaços físicos na educação infantil e suas relações com o processo de ensino e aprendizagem

Objetivo da pesquisa: Analisar quais relações existe entre os espaços físicos da educação infantil e os processos de ensino e aprendizagem?

Professora, sua participação nessa pesquisa é essencial para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Agradeço sua disponibilidade e contribuição que certamente farão parte dessa produção científica. Os (as) participantes não serão identificados nominalmente, garantindo assim o código de ética.

Coloco-me à disposição para devolver os resultados da pesquisa.

Contato: (48) 9161-6821

Questionário para professoras

1. Identificação:

a) Formação

() magistério

() curso superior incompleto. Qual? () curso superior completo. Qual?

() pós – graduação. Qual ?

() mestrado. Área?

() outros. Quais?

b) Tempo de atuação na educação infantil:

() 0-5 anos

() 6-10 anos

() 11-15 anos

() 16-20 anos

() mais de 20 anos

2.Questionário

1. Para você, como deve ser o espaço físico destinado à educação infantil?
2. Como os espaços físicos podem propiciar aprendizagens?
3. As instituições de educação infantil permitem ou oferecem as crianças condições para um aprendizado que atenda aos aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais?
4. Como você planeja o espaço físico na educação infantil? Baseada em que princípios teóricos?
5. Na prática escolar, no âmbito da ed. Infantil, o espaço físico é considerado um elemento essencial para o aprendizado? Justifique sua resposta.
6. Você em sua prática tem aproveitado o espaço físico oferecido pela escola para o aprendizado das crianças?